

EGY TANTERVI PROBLÉMÁRÓL AZ ÁLTALÁNOS ISKOLAI OROSZ NYELVOKTATÁSBAN

BÉKY LORÁND

Az általános iskolai nevelés és oktatás tervé-hez készült Tantervi Útmutató-ban (1:5) azt olvashatjuk, hogy „a tanterveinkben meghatározott minőségileg magas követelményeknek, az első pillanatban túlzott igényűnek ható feladatoknak a megoldását a tantervek a differenciálás különböző módjainak a felhasználásával igyekeznek reálisra tenni.” Ez pedig az ún. törzsanyag és kiegészítő anyag, illetve „a nyelvtani és lexikai anyag receptív és produktív elsajátítású részekre való bontása”. (1: 7)

A dolgozatban a differenciálás e két fő formájából a receptív és produktív szókinés és nyelvi anyag kérdéseit tesszük a vizsgálódás tárgyává.

A módszertanok a fogalom megnevezésére különféle elnevezéseket használnak, s már ez is félreértésre adhat okot. Legkorábban aktív, illetve passzív szókinésről beszéltek, és ez a figyelmet talán a szó ismeretszintjére irányítja elsősorban. A 40-es évektől kezdve azonban egyre gyakrabban tűnik fel a produktív (vagy reprodukív) és receptív elnevezés, amely már nemcsak a szó ismeretszintjére utal, hanem azt is magában foglalva nyelvhasználatot jelöl. Szekunder nyelvi készségeket határoz meg, amelyeknek csak komponensei lehetnek a szavak ismeretének különböző szintjei, s azokon túlmenően annak része a nyelvtan.

Mindezekről részletesebben az alábbiakban szólunk. Vizsgáljuk meg először, hogy mi is az a produktív és receptív nyelvhasználat. Produktív tevékenység a szabad beszéd, írásbeli fogalmazás, receptív tevékenység pedig a beszédértés, csendes olvasás. (2: 135) Vagyis produktíve tanulja a nyelvet az, aki szóbeli vagy írásbeli úton közöl valamit, receptíve pedig az, aki mások szóbeli vagy írásbeli közlését felfogja, megérti. Sokan a produktív elnevezés helyett a reprodukív terminust használják. Tulajdonképpen mindkettő helyes. Kocsis (4: 87) ezt úgy magyarázza, hogy a két különböző elnevezés egy fogalom két különböző oldalról való megvilágítását adja. Mint ismeretes, a beszélő nem maga teremti meg a nyelvi elemeket, azt a nyelvi anyagot, amelyeket felhasznál, amikor mondanivalóját megfogalmazza, hanem azt a társadalom hozta létre, s a beszélő válogat belőle, reprodukálja a nyelv elemeit (langue). A produktív terminus pedig azt tükrözi, hogy szinte minden mondatunk új gondolatot, gondolati elemet, nyelvi burkot tartalmaz, a beszélő egy olyan mondatot generál, ami teljesen új, s valószínű, hogy ez így aligha fog megismétlődni, figyelembe véve, hogy mondatalkotási lehetőségünk végtelen (parole). Természetesen kivétel itt is van, hisz az ún. klisék, a társalgási

fordulatok csak reprodukálhatók, míg a generált mondanok nyilván produktív tevékenység eredményei. Pl.: Как дела? reproductív elem, vagyis ha ezt kérdeztük, reprodukáltunk, míg ha azt a mondatot mondjuk: *Его отец па-ботаем инженером* produktív tevékenységet folytattunk. (A parole – lan-gue fogalmát lásd bővebben (5: 36).

Mindezekből most már megfogalmazható a kiindulási képlet, amit némi túlzással axiómának is nevezhetünk, nevezetesen: mást és másképpen kell tanulnunk, ha produktív tevékenységet folytatunk, vagy ha receptíve használjuk a nyelvet. Nézzünk erre is egy példát: ha az életkort akarom kifejezni tudnom kell ezt a formát *мальчику 10 лет* (és persze azt is, hogy ennek min-tájára hogyan kell bármely más kort mondani), de ha mások közlését is meg akarom érteni, ismernem kell mit jelent a *мальчик лет 10-у, десятилетний мальчик, мальчику около 10-у лет и т. д.*

A korábban említett differenciálást éppen az teszi lehetővé, hogy – mint azt az előző példából láttuk – mások beszédének megértéséhez (receptív nyelvhasználat) nemcsak sokkal több szót, hanem több nyelvtani jelenséget is ismernünk kell, mint a produktív nyelvhasználat esetében.

A tételnek természetesen vannak, és elsősorban az iskolai nyelvtanítás-ban vannak, metodikai konzekvenciái:

- Külön kell választani a nyelvi anyagot mind a szókincsben, mind a gra-matikában,
- osztályokra vonatkozóan meg kell határozni azok mennyiségét és ará-nyait,
- ki kell dolgozni a kétféle elsajátítás sajátos módszereit,
- mindezeket figyelembe kell venni a tankönyvek készítésénél (végül, de nem utolsósorban!).

A tanterv dicséretére legyen mondván át- és átszővi azt a nyelvi anyag szétválasztására, a mennyiség és az arányok meghatározására való törekvés, de elbizonytalankodás tapasztalható, amikor a módszerekről van szó, és valami felemás megoldás található a tankönyvekben.

Felmerül egy fontos kérdés: a kétféle nyelvhasználat jelent-e ismeretfok különbséget? Vagyis csak a produktív nyelvhasználatnál van szükség szilárd, automatizált ismeretekre, fejlett kombináló képességre, míg a közlés meg-értésénél elég ha a nyelvi jelenségeket (nyelvtani és lexikai) csak felismerjük, kitaláljuk? A választ most még hagyjuk későbbre.

I. A nyelvhasználat tehát – mint fentebb láttuk – kétirányú: egyrészt eszköz arra, hogy gondolatainkat szóban (beszéd) vagy írásban másokkal közöljük, (produktív nyelvhasználat), de olyan eszköz is, amely alkalmas arra, hogy mások szóbeli (beszédértés) vagy írásbeli (olvasás) közlését meg-értsük (receptív nyelvhasználat). A nyelvtanítás során kialakuló ismeretek jár-tasságok, készségek e kétirányú beszédtevékenységet szolgálják, a *közlést* és a *megértést*. Ez azt jelenti, hogy a szabad gondolatközléshez mindig produktív szókincsre van szükségünk, míg a közlés megértését a produktív szókincsen kívül nagyban segíti a receptív szókincs. Ezek szerint a metodika (2: 135) lélektani szempontból, a szókincs birtoklásának két fajtáját különbözteti meg, úgymint:

1. a *receptív* szókincsre, amelyeket hallás után vagy olvasva felismerjük, megértjük, felmerülnek emlékezetünkben, jelentésüket vagy tudjuk, vagy a

szövegösszefüggés alapján eszünkbe jut, kitaláljuk, ha nem is mindig teljes pontossággal. Valamint;

2. a *produktív* szókinccset, amelyet helyesen tudunk használni a szabad beszédben, vagy írásban.

A *produktív* szótudás feltételezi a szavak jelentésének biztos ismeretét és azon túlmenően azok összes morfológiai sajátosságainak és változásainak automatikus alkalmazását. Rosta (3: 88) azt mondja, hogy *receptíve* ismerjük azt a szót, amelyik jelentését mások beszédében vagy szövegben felfogjuk, illetőleg a közlemény mondanivalóját megértjük. A receptív szótudás *kisebb erőfeszítéssel* is elérhető, mert csak a szó jelentésének ismeretét feltételezi, ami gyakorta a szituációból, a beszélő gesztusaiból; a szövegösszefüggésből is kitalálható. — Ez a receptív szótudás lényege. A produktív szókinccset beszédünkben és írásunkban az ortoepia, illetve az ortográfia, a morfológiai és szintaktikai szabályoknak megfelelően *használni* is tudnunk kell.

A korábban idézett Útmutató (1: 42) a gyakorlat oldalról világítja meg a fogalmat. A szókinccs egy részét a tanterv szerint produktív szinten kell elsajátítani. „A produktív szinten való elsajátítás azt jelenti, hogy ezekkel a szavakkal a tanuló ismeretlen szöveg keretében is bánni tudjon: ezek a szavak segítsék a tanulót az idegen nyelvi beszéd megértésében, idegen nyelvi beszéd tevékenységében, idegen nyelvi írásheli fogalmazásban, valamint mindkét irányú fordítási munkájában.

A produktív elsajátítás tehát az illető szó nyelvtani formáinak az ismeretét és a szó minden irányú alkalmazásának a képességét is jelenti.”

Az alapszókinccs körén — fejtegeti tovább az Útmutató — egy gazdag peremszókinccs található, melyek nélkül nem képzelhető el valóban tartalmas információ. Nagy számuk miatt azonban az iskolai használatban megtanulni nem lehet, s csak addig kell élőnek lenniük, ameddig azzal a dialógussal, szöveggel, anekdotával, történettel, verssel stb. foglalkozunk, amelyben előfordulnak. Erre utal a receptív megjelölés. „A receptív szavak szerepeltetésének tehát az a rendeltetése, hogy lehetővé tegye a feldolgozott párbeszédek, szövegek tartalmi érdekességének fokozását, növelhesse a szövegek információs értékét. Így lehetőség nyílik gazdagabb országismereti tartalmú, nevelési értékekben bővelkedő szövegek, köztük népköltészeti és szépirodalmi szövegek tananyagbeli szerepeltetésére is. Mindezt anélkül, hogy a tanulók terhelése a sok új szó megtanulásával növekednék. Ezekkel a megállapításokkal messzemenően egyetértünk, s ez régóta kívánalma a metodika elméletének és gyakorlatának. Az Útmutatóból az előbbi idézetet megismételjük (1: 43). „Mindezt anélkül, hogy a tanulók terhelése a sok új szó *megtanulásával* növekednék”. A megtanulás szó használata pontatlan. Én helyette „*produktív elsajátításával*” kifejezést használnám. Hiszen láttuk, hogy receptív elsajátításról, hirtoklásról beszéltünk, ami mégiscsak egyfajta tanulást jelent, ha ez a szótudás kisebb erőfeszítéssel való ismeretszerzést is jelöl. A receptív elsajátítás is terheli tehát a tanulót, arról nem is beszélve, hogy „a receptív tevékenység szókinccsét ... nem tudjuk befolyásolni... az írók választékos, gazdag szókinccsével kell számolnunk. Ezért a receptív szókinccsnek mindig jóval nagyobbak kell lenni, mint a produktívnak” (2: 136).

Folytassuk az Útmutató gondolatmenetét:

A receptív szavak kezelése sajátos kívánalmakat tartalmaz a tankönyv-

szerzők részéről. Ennek a lényege, hogy a receptív szavak jelentését a szó előfordulásával azonos lapon közöljük, marginálisan vagy lábjegyzetben, aminek alapvető feladata a tanuló tehermentesítése.

Az illető szavakat a tanulónak nem kell megtanulnia, azok jelentését készen kapja.

A megfogalmazásból úgy tűnhetik, hogy viszonylag könnyű dolgunk van, a tantervben előírt szómennyiség nagyobbik részét (800 szót) jól meg kell tanítanunk, a kisebb részét (200) nem kell megtanulnia a tanulónak, azok jelentését készen kapja, hisz a jelentés marginálisan vagy lábjegyzetben adott! Ám a nyelvtanulás ennél sokkal bonyolultabb, s a probléma elsősorban talán onnan adódik, hogy — amint láttuk — bármelyik szakirodalomban is vizsgáljuk a receptív szótudást, sehol sincs lábjegyzetes, vagy marginális megoldás, mert az nem lehet olyan szóismeret, amelyet a receptív nyelvhasználat feltételez, az egyszerűen a szó jelentésének fordítás útján való megadása. Ha ezt a megoldást elfogadjuk, eleve lemondunk a beszédértésről — hisz a beszélő nem mondhatja meg a jelentést. De ellentmond az Útmutató önmagának is, hisz egy párbeszéd akkor lesz a mindennapi élet gazdag információs értéket hozó dialógusa, ha az valóban élőszőben hangzik el, és akkor hogyan kapja készen a tanuló a szavak jelentését?

Nézzünk néhány példát a 4. és 5. osztályos tankönyvekből. 4. oszt. 3. lecke (6: 76):

У крокодила.

Крокодил дома. В комнате стоит с _____ л.

На столе с _____. — Тук-тук!

Kor-kor!

— Это курочка!

Идут гуси, волк, мышка, мишка, ворона, кот и рак.

Ой, как интересно в лесу! Кр _____ д _____ л

иг. _____ на гармошке.

Milyen érdekes.

Собака играет на гитаре. Волк ест т _____, кот пьет сок.

...szörpöt.

Рак пьет квас, а курочка пьет чай. Ворона сидит на стуле, она (А квасz erjesztett ke-est мандарин. Ми _____ ест ананас, а зайчик репку и капусту.nyérből készített üdítő)

Ворона спрашивает: — Крокодил, где жираф? Дома? **Beteg.**

— Да. Он болен.

— Кар, кар! — отвечает ворона.

(Az olvasmány ún. képes mondatokból áll. A képeket nem rajzoltam be.)

Vagy nézzük meg az 5. lecke (6: 91) párbeszédét:

Мама: — Здравствуй, Боря! Где ты был?

Боря: — Ой мамочка! На ёлке!

Мама: — На ёлке? Ну и как?

Na és hogy tetszett?

Что там было? Расскажи!

Mesélj!

Боря: — Ой, там было интересно! Были

Дед Мороз и Снегурочка!

А потом был концерт.

Aztán...

Мама: — А Зоя была там?

Боря: — А как же! Конечно была.

Hát persze!

Még furcsább a kép, ha az 5. osztályos tankönyvet vizsgáljuk (7: 50). A 3. lecke így néz ki:

Оля: — Бабушка! Сегодня по телевизору идёт фильм:

... a tévében...

„Праздник в лесу”!

Бабушка: — Правда??
Оля: — Да. Включи, пожалуйста, телевизор!
Бабушка: — Оля! Скорее, скорее! Фильм уже идёт!
Оля: — Ой, как здорово!

* * *

Зайчик: — Вот мой дом. Вот моя квартира

Сегодня я приглашаю всех на чай.

Волк: — И лису приглашаешь?

Зайчик: — Лису? Конечно! Приходите на чай!

На столе в комнате чашки, тарелки, ложки, и
салфетки. На столе стоит самовар. Чай готов.
Вот кухня. В кухне на столе стоит киевский торт.
Идут кот, волк и лиса.

— Это тебе — говорит кот.

— Что это?

— Шоколад. Я принёс тебе в подарок шоколад.

— А это красная ваза, — говорит волк.

— А это картинка, — говорит лиса. На картинке репка и
зелёная капуста.

— Спасибо, спасибо! — говорит зайчик.

Здесь ванная. В ванной волк моет руки.

— Кот Котофенч, почему ты не моешь руки?

А? — спрашивает волк.

— Сейчас — отвечает кот и моет руки.

В комнате кот, волк, лиса и зайчик. Волк сидит на диване, лиса
в кресле, кот на стуле, а зайчик стоит. Они разговаривают.

— А вот и торт! Пожалуйста! — говорит зайчик.

— Спасибо! — отвечают они.

— Как вкусно! — говорит лиса.

Потом они играют. Входит Мишка:

— Привет! Что вы делаете?

— Мы играем и танцуем, — отвечают они.

— Ой, как хорошо! И я танцюю!

Valóban?
Kapesold be...
Gyorsan!

Ez itt a házam.
Ez itt a lakásom.
.....mindenkit.....

...szalvéták.
...kész, készen van.

Ezt neked hoztam.

...finom...
Jön...

Alig vigasztalóbb a helyzet a *Ha maszkapade* című olvasmánynál (7:134):

В субботу вечером в Доме пионеров был маскарад.

— Дорогие мамы, папы, дедушки, бабушки и ребята!

Сегодня у нас маскарад! — открыла вечер учительница
Галина Павловна.

Выступают Красная Шапочка и Серый Волк.-Фокус-покус!

Вот они! — сказала Галина Павловна.

Ребята захлопали.

Серый Волк сказал: — Ой, Красная Шапочка! Какая ты
красивая! Какая у тебя красивая красная шапочка!

И платье у тебя красное! Красная Шапочка ответила:

— Серый Волк, не ешь меня! Лучше потанцуем!

— Ребята! Смотрите! Какой ужас! Серый Волк — это же
Наташа Соколова — закричал Женя Савушкин.

— Женя! Что ты кричишь! — сказала Галина Павловна.

— Танцуйте, Красная Шапочка и Серый Волк!

Ребята танцевали. Они были в масках.

Зайчик был Миша Козлов. На Мише были рубашка,

Белые штаны, и на шапке большие серые уши.

Он пригласил Репку танцевать. Репка была Татьяна.

На Татьяне была зелёная шапка, белый костюм и белые туфли.

Кот и Мышка тоже танцевали. Кот был в сапогах, на Коте

...az úttörőházban
...nálunk...

...az estet...
— Piroska...
Hókusz-pókusz!
— mondta...

...sapkád...

ne egyél meg.
Inkább...

...hiszen...
...álarcban...

...felkérte...

были чёрный костюм и большие красные сапоги. А Мышка была в туфлях. На Мышке была серая блузка, чёрная юбка, и чёрные туфли.

А потом Галина Павловна сказала:

— Ребята! А кто хочет пить? Давайте пить сок и кока-колу! Давайте есть булочки и конфеты!

Ам а „legérdekesebb” a következő párbeszéd (7: 91):

Какая сегодня погода?

Бабушка: — Какая сегодня погода, Наташенька? Включи приёмник!

Наташа: — Сейчас, бабушка. Сегодня погода просто ужас!

Бабушка: — Холодно?

Наташа: — Да. Идёт дождь, дует ветер.

Посмотри в окно:

Бабушка: — Ой, какой ужас!

Наташенька, возьми с собой плащ!

Наташа: — Хорошо, бабушка, возьму.

Kapcsold be a rádiót!

...egyszerűen rettenetes!

...vigyél magaddal esőkabátot!

...viszek.

Nem vitatható, ezekre a szavakra szükség van. Sőt nem egyszerűen — mint az Útmutató írja — növelik az információ értékét, fokozzák a tartalmi érdekességet, hanem ezek adják a szöveg értelmét! Hagyjuk csak el a „receptív” szavakat a bemutatott példákból nem szegényessé, hanem *értelmetlenné* válik a szöveg!

A negyedik osztályban a receptív szavakat csillaggal jelölik a szóbeli kezdőszakasz szókincsében. De vajon milyen megokolásból lett receptív szó a: *a ваза, лампа, мама nana, школа* és még sorolhatnám tovább. A negyedik osztályban vizsgálódásaim szerint kb. 240 szó (lexikai egység) található, ebből 24 van csillagozva. A marginálisan megadott szavak egy része megtalálható a hátsó szószedetben pl. *интересно*, másik része nem, pl. *болен*. Következetelen szószekésztés, mind a szószedetek összeállításánál, mind a „receptív szókincs” kiválogatásánál. A „receptív szókincs” idézőjelbe kell tenni, hisz valóban receptíve kell-e elsajátítani a megcsillagozottakat, másrészt receptívnek nevezhető-e az a szókincs, aminek a jelentését a margón magyarul megadjuk.

Az ötödik osztályban a hátulsó szójegyzék produktív szókincs, mint az a 193. oldalon (7) olvashatjuk. A szószedet 200 lexikai egységet tartalmaz, és legalább 70 receptív kifejezést találunk meg a könyvben a lapszéleken. Tantervi előírás 4. osztályban 120 + 30 produktív receptív szó, a tényleges helyzet pedig 200 + 40 körül lehet, az 5. osztályban 160 + 40 szemben a 200 + 70 a tényleges szómennyiség. Ez a 4. osztályos anyag követelményeinek 60%-os, az 5. osztályos anyag követelményeinek pedig 35% túlteljesítése! Tartalmilag kétségtelen jó, sőt nagyon jó tankönyvek metodikai szempontból már nem kaphatnak ilyen kiváló minősítést. Annál is inkább, mert a tankönyvek receptív szókincsével kapcsolatos következtetésünk csak az lehet, hogy *azokat produktív szókincsként* kell kezelni, mert azok produktív ismerete nélkül ezek a nagyon jó, élő párbeszéd, történetek nem feldolgozhatók, nem képezhetik a tanulók mindennapi beszédének alapját, nem alakulhat ki nélkülük beszédkészségük. Nyelvi ismeretük megmarad azon a lombikszöveg-szinten, amelynek semmi köze sincs a gyakorlati nyelvtudáshoz.

Felvetődik akkor a kérdés, mi képezi hát a tanulók receptív szókincsét? Az Útmutató (1: 43) helyesen fogalmaz, amikor azt mondja és ezt már korábban idéztem, hogy gazdagabb országismereti tartalmi, népköltészeti, és szépirodalmi szövegek, anekdoták, versek, dalok, mesék peremszókincsé, amelyik erősen témához kötött. Ez valóban receptív szókincs. De a bemutatott példák lapszéli sorait nevezhetjük-e peremszókincsnek? Aligha. És én más kiutat nem látok: ezeket a szavakat (némi engedménnyel, egész csekély számú kivételtől eltekintve) *produktíve kell elsajátítani*. Receptív szókincs pedig lehet a versek, dalok, mesék, játékok, szemelvények valóban peremszókincsé, hozzá-téve azt, hogy feldolgozásuknak metodikája aligha a lapszéli fordítás. Ez további metodikai kutatásokat igényel.

II. Amikor a produktív és receptív nyelvhasználat kérdéseit vizsgáltuk szembetűnő volt, hogy a nyelvhasználat nemcsak a szókincsre, hanem az idegen nyelv nyelvtanára is vonatkozik. Ebből következik, hogy a kétféle nyelv-elsajátítást a gramatikára is ki kell terjeszteni. Külön lehet és külön kell választani a kétféle nyelvvelsajátítás módszertanát. Az Útmutató (1: 25–26) alapján ennek a lényege a következő:

A receptív és produktív elsajátítási szint lényegében azonos az ismeret és készség szinten való alkalmazással, amelyekre a tanterv az „ismerje” és „tudja” kifejezéseket használja. A „receptív” – „az ismeret” és az „ismerje” valamint a „produktív” – a „készség” és a „tudja” szinonimasorból, az előbbi sántít, mert a Metodika szerint (2: 31) az ismeret magában foglalja a *reprodukálás* képességét, holott a receptív nyelvhasználat, mint láttuk felismerést, az Útmutató szerint (1: 26) értelmezést, – magyarra fordítást – jelent.

A tanterv a 8. osztály végére a nyelvi jelenségeket az alábbiak szerint sorolja a produktív és receptív nyelvvelsajátítás szintjébe:

Produktív

1. A főnév neme
2. Melléknév és főnév egyeztetése
3. I – II. főnévragozás
4. A személyes névmás alanyesete
5. Az első és második személyi birtokos névmás egyes és többes számú alanyesete
6. Az igék jelen, múlt, egyszerű és összetett jövő idejű alakjai
7. A főnévi igenév képzése
8. Az azonos tövű szavak

Receptív

1. III. főnévragozás
2. A birtokos esettel kifejezett birtokos jelzős szó szerkezet szórendje.
3. Kemény tövű és lágy tövű melléknévragozás
4. A *какой* kérdőnévmás ragozott alakjai
5. Sorszámnevek 100-ig, a dátum kifejezése.
6. Az alanyesetben álló tőszámnév és főnév kapcsolata.
7. A személyes névmás ragozott alakjai
8. A *-ся* végű igék ragozása
9. Néhány tőhangváltós ige ragozása
10. A mozgást jelentő igék
11. Folyamatos és befejezett igék

12. А можно, надо, нельзя szavak használata

13. Az alany és az állítmány közötti egyeztetés

Megjegyzés: A 2-es és a 13-as sorszám alatt feltüntetett anyagot csak szerkesztői pontatlanságnak fogom fel, hisz amikor a főnév- és igeragozás produktív elsajátításra kerül, lehetetlen, hogy a birtokos eset alapjelentését, valamint az alany és állítmány között egyeztetés legegyszerűbb formáját a tanulónak csak „ismernie” kelljen. És még egy probléma: hol vannak az előjárók?

Az anyag szétválasztásának elve elismerten szükséges. A tanterv érdeme, hogy – leszámítva a melléknevet – minden előzmény nélkül vállalkozott annak megvalósítására. Talán lehet azon vitatkozni, hogy a csoportosításnak ez-e a legegyszerűsebb formája, de hagyjuk ezt kifutni, s a pedagógiai gyakorlat mondjon majd ítéletet.

Nagyjelentőségű újításról van szó. Megtörtént a szókincs és a grammatikai anyag különválasztása, az anyag mennyiségének és arányainak az egyes osztályokra történő meghatározása, a módszerek részletes kidolgozása az útmutatóban, s a tankönyvek ezirányban való szerkesztése.

Miután ez az első ilyenirányú kísérlet, magán hordozva annak gyermekbetegségeit. A szókincsek sem a kiválasztása, sem a feldolgozás módszere nem felel meg a kívánalmaknak, s az arányok is csak a tantervben látszanak helyesnek, de a tankönyvekben biztos túlméretezettek, legalábbis mennyiségében.

A nyelvtanban pedig a kérdések kérdése a melléknév. Ezt vizsgáljuk meg egy kicsit részletesebben. A lágy tövű mellé knevek ragozása vitathatatlan a receptív kategóriába sorolandó. A kemény tövű mellé knevek ragozását is a tanterv szerint „ismernie” kell a tanulónak. Ez azt jelenti, hogy a tanuló felismeri – esetleg táblázat segítségével – megállapítja, hogy az adott mellé knév milyen számú, esetű és nemű; mindezek alapján melyik főnévhez tartozik”. . . Miután „tudja” a főnévragozást s ennek segítségével „ha meg tudja állapítani, hogy az adott szövegben az illető mellé knév melyik főnévhez tartozik, értelmezésével magyarra fordításával már nincs sok problémája . . . Ez azonban nem jelenti azt, hogy a tanulók produktív fokon birtokolják a mellé knévragozást. Még a paradigmaticus elsajátíttatásuk, sem lehetséges, a gyakorlatban való átvitelükre pedig végképp nincs elegendő idő. . . Ezért a produktív készség szintjén való elsajátíttatásuk, még paradigma szerűen is, másfajta, hasznosabb és szükségesebb gyakorlatok elvégzése elől venné el az időt.” (1: 26 – 28)

Ezek után nem tudok mit kezdeni a 29. oldal 2. bekezdésével, amely így hangzik: „A 8. osztályban már tudatosan arra kell törekednünk, hogy a jelen-ség alkalmazásában elérjük a produktív fokot, ami azt is jelenti, hogy a

tanuló a szövegekben előforduló függő eseti formákat is helyesen és kellő tudatossággal alkalmazza.” E két tétel egymásnak homlokegyenest ellentmond. Ha az Útmutatót félig olvasom el, receptíve tanítom, ha továbblapozok, produktíve. Elismerve a tanterv és az Útmutató minden jószándékát, törekvését a korszerű metodika érvényesítésére, ezt a kérdést a gyakorlat oldaláról közelítsük meg és keressük a megoldást rá.

Az előző tantervben (10) a melléknév így szerepelt: „A kemény tövű melléknevek ragozása (az ismeret fokán).” Mit csináltak a gyakorló pedagógusok? Mindazoktól a tanulóktól, akik gimnáziumban (középiskolában) továbbtanulni szándékoztak, automatizált ismereteket követeltek (produktív elsajátítás szintje), s erre a tanórán kívüli lehetőségeket (középiskolai előkészítő, korrepetálás, szakkör, napközis foglalkozás) is felhasználták. Még így is az a tapasztalat, hogy az átlagos tanulók a gimnázium 3. osztályára lesz biztos a főnév- és melléknévragozásban. Teljesítménynövekedésről aligha beszélhetünk, ha eleve lemondunk egy bizonyos szintről, akkor, amikor az alapfokú nyelvtudást tűztük ki célul. Differenciáljunk hát tovább, s ezt annál is inkább megtehetjük, mert a melléknévragozással a nyolcadik osztályban ismerkednek a tanulók, amikor a pályaválasztás, pontosabban az iskolatípusválasztás már eldőlt. A tantervet tehát így fogalmaznám át: „Ismerje a kemény tövű és lágy tövű melléknévragozást, a szervezett orosznyelv-oktatásban tovább résztvevő pedig tudja.”

Tehetjük ezt azért is, mert az ismeret szint is igen magas, tartalmazza mindazt, amit a gyakorlások sorozata a tudás szintjére, az alkalmazás biztosságát jelentő produktív szintre emel.

Most már megválaszolhatjuk azt a kérdést, hogy a kétféle nyelvhasználat jelent-e ismeretfok különbséget? Csak részben. Hisz a megértésnél is szilárd, sőt automatizált nyelvi és lexikai ismeretekre támaszkodva, fejlett kombináló képességre építve lehet a kifejezés gondolati tartalmát a közlés elhangzásával, a szöveg olvasásával egyidejűleg megérteni. Csak az ismeretek köre szűkebb: a szókincsénél csak a jelentésre korlátozódik, nyelvtannál pedig a formák és funkciók érzékelésére.

Befejezésképpen; a receptív és produktív nyelvhasználat tantervi, tankönyvi, gyakorlati vonatkozásai további elméleti-metodikai kutatásokat igényelnek.

I R O D A L O M

1. Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. Tantervi útmutató. (orosz nyelv) OPI. Budapest, 1981.
2. Banó I., Kosaras I.: Az orosz nyelv oktatásának metodikája általános iskolai és középiskolai tanárok számára. Tankönyvkiadó, Budapest, 1972.
3. Rosta S.: Az orosz nyelvtanítás elmélet és gyakorlata. Tankönyvkiadó, Budapest, 1970.
4. Kocsis K.: Az orosz nyelv tanításának módszertana Tankönyvkiadó, Budapest, 1970.
5. Sussure, F.: Bevezetés az általános nyelvészetbe Gondolat, Budapest, 1967.
6. Soltész I., Vihar J., Héjjas E.: Első orosz könyvem Tankönyvkiadó, Budapest, 1982.
7. Hegedűs J-né, Számely B-né, Vihar J.: Beszélj te is oroszul! Tankönyvkiadó, Budapest, 1983.
8. Az orosz nyelv tanítása az általános iskola 4. osztályában. Módszertani Közlemények Könyvtára 8. Szeged, 1982.
9. Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. Oktatási Minisztérium
10. Tanterv és Utasítás az általános iskolák számára Tankönyvkiadó, Budapest, 1962.